



APLICACIÓN DE LAS REDES SOCIALES EN EL APRENDIZAJE EN CONECTIVIDAD: USO DEL FACTOR RELACIONAL EN LA DIALÉCTICA *TWITTER*

Social media application to connectivity learning: The use of Relational Factor in Twitter dialectics

Carmen Marta-Lazo

cmarta@unizar.es

Universidad de Zaragoza (España)

Rafael Marfil-Carmona

rmarfil@ugr.es

Universidad de Granada (España)

Elisa Hergueta-Covacho

elisa.hergueta@gmail.com

University of Applied Sciences Krems (Austria) y UNED (España)

304

Recibido: 12/10/2016

Aceptado: 08/11/2016

Resumen

La aplicación del Factor R en el *e-learning* a través de TRIC (Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación) es lo que hemos denominado “inteRmetodología”, un nuevo concepto en el que pretendemos transferir la esencia de las relaciones que se producen en la implementación de diferentes métodos de carácter activo. Uno de los entornos en los que hemos comprobado los beneficios de la integración del Factor R con fines de aprendizaje móvil, ubicuo e intermetodológico es en las redes sociales. En el presente artículo, exponemos una experiencia basada en el desarrollo de una práctica de escritura colectiva a través de la realización de una dialéctica en *Twitter*, como discurso compartido, con sus consiguientes disensos y

consensos. Como principal conclusión, llegamos a advertir que las nuevas posibilidades educomunicativas que permite el uso de las TRIC, con su componente relacional como núcleo de aprendizaje, posibilitan el desarrollo de competencias críticas y creativas, con una dimensión ética, llegando al desarrollo del humanismo digital, más allá del mero determinismo tecnológico.

Abstract

R-Factor application to e-learning by means of ITCR (Relation and Information Technology) is what we have named as 'inteRmethodology', a new concept to which we aim at transferring the essence of the relationships which take place during the implementation of the different active character methods. One of the backgrounds in which the benefits of the integration of the R-factor with the purpose of mobile, ubiquitous and intermethodological learning into the social networks / social media. In this paper, we explain an experiment based on the development of a collective writing exercise through the carrying out of a *Twitter* dialectics, as a common speech, with its subsequent agreements and disagreements. As the main conclusion, we realise that the new educommunicative possibilities the use of RIT provides, together with their relational component as the learning core, enable the development of critical and creative competences, with an ethical dimension, reaching the development of digital humanism, beyond the mere technological determinism.

305

Palabras Clave: TRIC, Factor Relacional, Intermetodología, escritura colectiva.

Keywords: ITCR, Relational Factor, Intermethodology, collective writing.

Introducción

Las redes sociales han hecho posible la convergencia mediática, un contexto de hipermediaciones en el que la hibridación de contenidos, géneros, discursos, canales y soportes ha instalado a la ciudadanía en una permanente transacción comunicacional. Si la faceta perceptiva ha adquirido una nueva dimensión, el momento actual viene marcado por la constatación de un perfil

activo en la cultura digital, en el que los/las prosumidores/as tienen la posibilidad de expresarse de forma individual, pero también de conectar de forma activa, reactivando la dimensión humana que permiten las tecnologías. El Factor Relacional se convierte en una de las claves para la creación horizontal de narrativas. Desde el aprovechamiento de esas posibilidades, este texto expone una experiencia centrada en la dinamización de procesos de escritura colectiva en *Twitter*, en lo que forma parte de un proyecto más amplio de investigación y creación basado en la InteRmetodología como paradigma metodológico. La nueva educomunicación vuelve así al origen de este campo interdisciplinar, gracias al poder emancipatorio y relacional de los medios digitales.

Una de las grandes aportaciones de tecnología actual en general y de las redes sociales en particular es la posibilidad de dar voz a la ciudadanía, revisando algunos patrones de unidireccionalidad y control informativo en los que estaban instalados los *mass media* en la era previa a la cultura digital. Hasta ese cambio de paradigma, el acceso masivo era un acceso a la lectura, no a la creación y a la participación real. Hoy día, los medios digitales nos permiten ser prosumidores/as (Toffler, 1980), EMIREC (Cloutier, 1975) o perceptores/as participantes, entendiendo este rol como el que corresponde a un sujeto social que "... se reapropia de los significados para llegar a reinterpretarlos, tras un proceso de intercambio de ideas en los distintos contextos en los que se relaciona" (Marta-Lazo, 2008: 22). Se trata siempre de contextos de significado y sentido en los que existe una permanente interrelación, como es el entorno personal de relaciones (familia, amigos) y, por supuesto, la influencia de los propios medios de comunicación.

En una sociedad líquida, caracterizada por un alto grado de incertidumbre que también afecta a la Educación (Bauman, 2007 y 2008), las referencias y narrativas principales se transforman a gran velocidad. Han cambiado también los roles. Se ha configurado un escenario educativo y comunicacional que es, en cierta forma, una vuelta al origen de la Educomunicación, centrada inicialmente en la emancipación y el empoderamiento, en el acceso a los medios como una de las claves de su esencia fundacional (De Oliveira, 2011; Freire, 1970; Kaplún, 1998; Orozco, 1994).

En este sentido, la Educación Mediática nunca fue un aprendizaje de lenguajes y recursos, cómodamente instalado en el sistema, sino que surgió de la necesidad de dar voz, de intervenir en el modelo social para transformarlo. Las últimas décadas han generado una infraestructura tecnológica que hace posible trabajar con ese propósito desde otro enfoque y con nuevas herramientas, posibilidades y recursos. Sin embargo, estas oportunidades no aseguran que se produzca un acceso real de la ciudadanía a los medios, no garantizan el aprovechamiento para establecer vínculos constructivos, por lo que sigue resultando fundamental la valoración de este contexto desde el marco de la investigación, la docencia y la acción interdisciplinar de la Educación Mediática.

Cabe enfatizar en la necesidad de mejorar la alfabetización mediática y digital que garantice el aprovechamiento de los nuevos medios, sin perder de vista la importancia de combinar reflexión crítica y acción creativa, en una línea que sigue teniendo una enorme trascendencia (Aparici y García Matilla, 2008; Buckingham, 2002; Ferrés, 1994 y 2000). En otras palabras, la tradición de una revisión crítica de los contenidos mediáticos continúa siendo una de las bases fundamentales para comprender lo que, en la década de los sesenta, se denominó Civilización de la Imagen (Fulchignoni, 1964),

307

El imaginario actual sigue mostrando habitualmente casos de un enorme impacto y relevancia social, como es el ejemplo reciente del poder discursivo de los medios demostrado por la fotografía del niño de tres años Aylan Kurdi, ahogado en el intento de huida en una balsa de migrantes sirios en Bodrum, publicada en los medios de comunicación en 2015, con gran impacto y repercusión en todo el mundo, con una influencia determinante en la transformación del estereotipo del refugiado, convirtiéndose en un detonante de concienciación y, en cierta medida, de interés por una problemática social (De-Andrés, Nos-Aldás y García Matilla, 2016). El análisis y la mirada crítica siguen siendo, en resumen, un paso previo para el aprovechamiento de las oportunidades que ofrece la cultura digital, por lo que continúa vigente otra de las esencias fundacionales de la Educomunicación.

En el siglo XXI es más necesaria que nunca la competencia mediática y audiovisual (Ferrés, 2007), adaptada recientemente a una nueva competencia digital, que debe atender al lenguaje, la tecnología, la interacción, la producción

y difusión, la ideología y los valores, así como a la estética, como dimensiones a tener en cuenta en ese aprendizaje mediático (Ferrés y Piscitelli, 2012; Pérez-Rodríguez y Delgado, 2012). En ese contexto, cabe también preguntarse si el concepto de competencia es lo más oportuno y en qué medida evidencia un modelo educativo concreto, centrado en las capacidades y no en el desarrollo humano.

Sin embargo, las zonas del mundo en las que no hay exclusión digital o censura, menos numerosas de lo que se piensa, sí ofrecen una oportunidad para el fomento de la creación y de las inteligencias múltiples (Gardner, 2011), en un contexto óptimo para el estímulo de una nueva inteligencia participativa. En este sentido, el vínculo entre máquinas puede ser, en realidad, un vínculo entre personas, es decir, centrado en la interacción más que en la interactividad. En este artículo, recogemos precisamente esa dimensión centrada en una experiencia de uso de la red social *Twitter* como herramienta participativa de autoría horizontal.

Estado de la cuestión: Factor Relacional

308

Desde un enfoque educomunicativo, lo tecnológico es un medio para la relación y la participación, no un fin en sí mismo. En esa línea, consideramos que el concepto de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) debe ser revisado desde la consideración humana y relacional, es decir, trascendiendo el concepto instrumentalista, evolucionando desde lo unidireccional a lo múltiple y diverso, de lo vertical a lo horizontal, de la enseñanza reglada y aprendizaje formal a la Educación No Formal y el aprendizaje ubicuo. Avanzando desde un concepto elitista de la escuela a una enseñanza a través de prácticas colaborativas sociales y culturales. En este sentido, se apuesta por la inclusión de esa “R”, esencia del Factor Relacional, aplicada en el término TRIC (Gabelas-Barroso, Marta-Lazo y Aranda, 2012), acrónimo de Tecnologías para la Relación, Información y Comunicación, un concepto directamente relacionado con la convergencia mediática (Gabelas-Barroso, González Aldea y Marta-Lazo, 2015).

El término TRIC trata de evitar la revisión de las circunstancias actuales desde patrones conceptuales y culturales propios del pasado, siguiendo la

advertencia realizada por McLuhan y Fiore sobre el la comprensión de la realidad contemporánea, a través de la analogía del espejo retrovisor (1997: 100). La distancia existente entre la escuela y la realidad diaria de nuestras prácticas digitales es un buen ejemplo de ese riesgo. El Factor Relacional surge como esa necesaria revisión y actualización del discurso TIC en un contexto de multialfabetización mediática (Hergueta-Covacho, Marta-Lazo y Gabelas-Barroso 2016: 50).

Asimismo, el uso de redes sociales de uso frecuente en el día a día de millones de personas, como es el caso de *Twitter*, nos lleva a trascender viejos debates, a dejar de diferenciar la cultura oficial y popular que nos fuerza artificialmente a ser apocalípticos o integrados (Eco, 1990), para asimilar la comunicación como un mismo hecho, común a la cultura que genera, en su necesidad relacional, el ser humano. Hay que destacar, en ese vínculo de la cultura digital con la dimensión humana, la preeminencia del “Factor R-elacional” como eje central de las redes psicosociales (Marta-Lazo y Gabelas, 2016: 86).

Esta consideración, que está vinculada con el ámbito de la tecnología educativa (Area, Gros y Marzal, 2008; Gallego-Arrufat, Gámiz y Gutiérrez, 2010), constituye una de las bases conceptuales línea de trabajo que podría considerarse, desde esa dimensión humana y relacional, tecnología educomunicativa. Así, ese Factor R sintetiza el elemento multidimensional (Gabelas-Barroso, Marta-Lazo y Hergueta-Covacho, 2013) que considera cada *prosumer* como agente que intercambia. Este sistema de trabajo, denominado InteRmetodología, engloba la interacción, interconexión, reciprocidad, recreación, intercompetencia y la relación como bases de un nuevo modo de percibir, crear, difundir y estar en los medios digitales (Marta-Lazo, Hergueta-Covacho y Gabelas-Barroso, 2016), pero sobre todo una nueva línea de aplicación docente e investigadora en Educomunicación, aprovechando la Red como un contexto de permanentes hipermediaciones (Scolari, 2008).

1. InteRmetodología: Hacia el aprendizaje en sentido horizontal

La horizontalidad en las comunicaciones está transformando la dinámica educacional y comunicacional. Por lo tanto, supone la base para implementar las facetas de la InteRmetodología ya mencionadas, concebida como un paradigma metodológico aplicable a diversos contextos, según el desarrollo de

las características básicas que se han mencionado anteriormente y que, en este apartado, se explican con más detalle.

El concepto de interacción es el sustento de esa dimensión activa del espectador, perceptor crítico o participante (Marta-Lazo, 2005). Además, basada en la idea inicial de conectivismo de Siemens (2004), la interconexión supone una superación de la tradicional línea divisoria establecida en el ámbito académico entre conductismo, cognitivismo y constructivismo, donde todo se estructura en nodos, siguiendo el principio de la complejidad y la auto organización. La idea basada en lo recíproco es una de las formas más evidentes de explicar cómo, en ese contexto intermetodológico, el diálogo es la base, estableciéndose un modelo transparente y sin jerarquías, tal y como ya propuso Freire (1970, 2009) antes de la era digital. Todo ello es posible ahora, por tanto, con más razón, con el respaldo de las posibilidades tecnológicas.

La línea de trabajo centrada en el Factor Relacional también contempla la idea de recreación como la potenciación de lo lúdico y gamificado. El *homo ludens* (Huizinga, 1938) es un nuevo tipo de individuo en la sociedad de las industrias creativas (Bustamante, 2011), término que ha heredado, sin el sesgo crítico o con él, el sentido original de las industrias culturales de la Escuela de Fráncfort (Adorno y Horkheimer, 1979). Se trata de la creación, la evasión, la ruptura del orden para generar uno propio, la inmersión en universos ficticios. El juego, en definitiva, como una de las bases socializadoras del siglo XXI.

A estas características del nuevo modelo de trabajo intermetodológico, se suman la intercompetencia y la Relación. La primera, entendida como la convergencia de todas y cada una de las dimensiones de la competencia audiovisual, desde los lenguajes hasta la capacidad estética (Ferrés y Piscitelli, 2012), sin olvidar la capacidad crítica ante la sociedad de las pantallas, una vertiente que siempre debe estar asociada a la participación.

La construcción de la identidad digital implica estar en el entorno de los medios de comunicación. La finalización de esta construcción indica que las habilidades de medios digitales se han adquirido, y esto es lo que hemos denominado como RICTs (Relación, Información y Tecnologías de la Comunicación). El Factor R o relacional maximiza las dinámicas horizontales y dialógicas, que se amplifican en el entorno digital, y desarrolla las tres

dimensiones de la persona: la cognitiva, la emocional y la social (Marta-Lazo, Gabelas y Hergueta, 2016: 188).

2. Educación mediática y emoción social

Tras la citada dimensión relacional debe estar presente siempre la faceta humana, siendo conscientes de que una de las claves que nos hace, precisamente, más humanos/as es la relación. Tampoco se debe perder de vista la importancia de una educación en medios que fomente las habilidades para la vida: autoconocimiento, empatía, asertividad, relaciones interpersonales, toma de decisiones, resolución de conflictos, pensamiento creativo, pensamiento crítico, manejo de emociones, sentimientos, tensiones y estrés. Sobre estas bases se edifica el concepto más amplio de la emoción social (Damásio, 2010), que está vinculado de forma directa con la Educación Mediática.

Esta propuesta de intermetodología debe desarrollarse, por su propia base conceptual, dentro y fuera del aula, resultando en sí misma una opción investigadora y docente para la convergencia, el intercambio y la confluencia de diferentes opciones metodológicas, fomentando asimismo el uso de técnicas concretas que estimulen la participación, el diálogo y la creación colaborativa, por ejemplo a través de redes sociales, como puede ser *Twitter*.

Estas bases metodológicas no son ajenas a algunos antecedentes que incidían, hace décadas, en el elemento relacional, incluso antes de la era digital, como fue el propio Análisis de Redes Sociales (Molina, 2001). Se trata de considerar esta base como una filosofía de trabajo que asegure la implementación de un marco dialógico, estimulando las multialfabetizaciones, así como las interacciones y recepciones creativas. La acción y la praxis intermetodológica debe ser colectiva; procomún en sus espacios de juego, interacción y construcción; abierta en su aplicación a otras facetas del desarrollo, al aprendizaje para la vida y, por supuesto, abierta también a otras metodologías. Por último, esta línea de trabajo debe ser dinámica, como lo es el aprendizaje colaborativo, instalándose en un proceso de revisión y construcción constante.

En esencia, los educadores tienen el reto de aprovechar al máximo el potencial de la tecnología para 1) reemplazar los modelos de comunicación y enseñanza verticales, centrales y unidireccionales utilizadas en el aula por un modelo de transmisión horizontal, descentralizado y multidireccional; y 2) para transformar los centros educativos en un espacio donde la interacción se produce en todos los sentidos (Marta-Lazo, Gabelas y Hergueta, 2013: 170).

Metodología

La necesidad de los medios digitales de ofrecer, construir, compartir y disfrutar contenidos de calidad nos está llevando a interactuar mediante la generación de un permanente *storytelling* (Jenkins, 2003), tanto individual como colectiva o institucionalmente. Nunca estuvo tan vigente el interés de la aplicación de metodologías narrativas, bien sean sincrónicas o diacrónicas. En este último caso, es muy interesante tener en cuenta el propio desarrollo temporal que necesita una sucesión de historias.

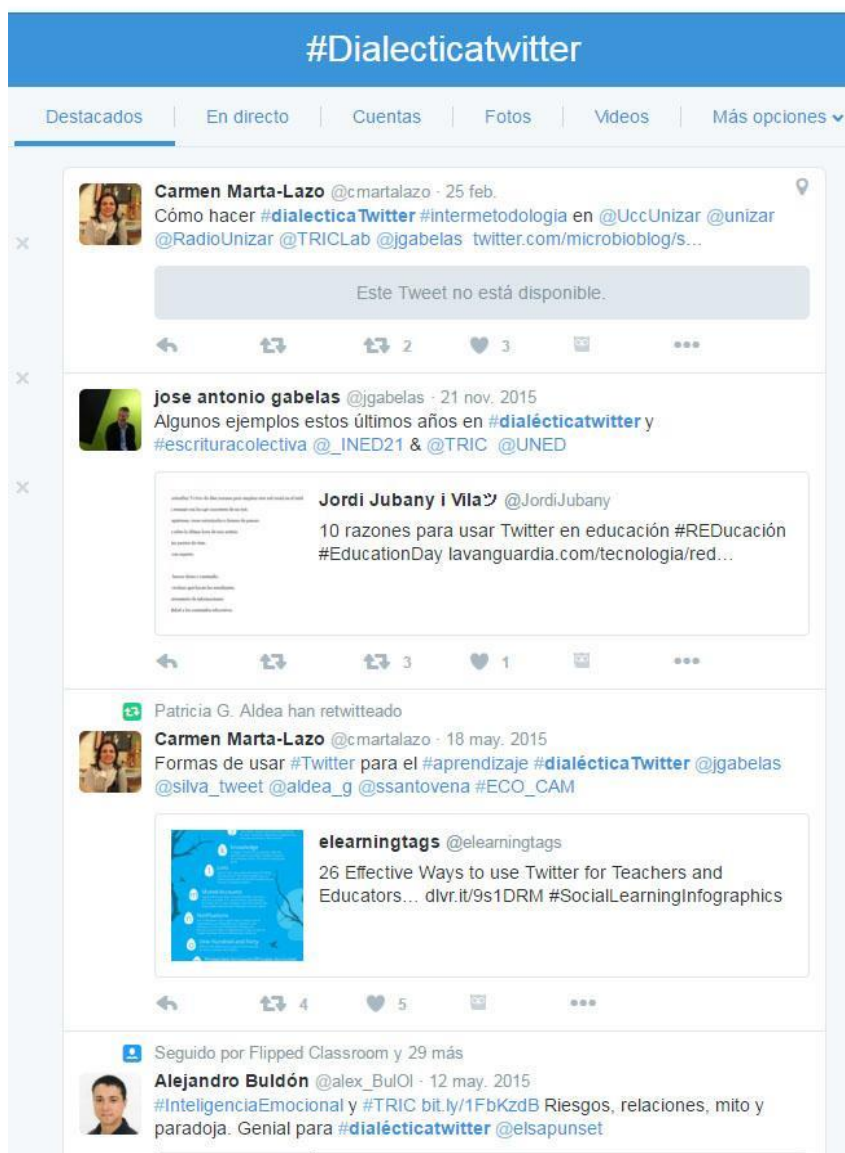
En el contexto del Máster de Redes Sociales y Aprendizaje Digital de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), de 2012 a 2015, se han desarrollado diversas experiencias diseñadas para estimular la participación activa de alumnado y profesorado, explorando los cimientos necesarios para la aplicación de ese Factor Relacional y de la InteRmetodología como sistema de trabajo educomunicativo.

Cada Red se puede convertir así en un espacio de encuentro, una fusión entre la dimensión personal y la académica que fomente el aprendizaje para trabajar una identidad digital en futuros/as investigadores/as. En muchos casos, se pasaba de considerar el uso de la Red como algo ajeno al ámbito docente y académico, para integrar posteriormente cada una de las redes sociales en el denominado *Personal Learning Enviroment* (PLE), el conjunto de espacios, sitios web, programas y APPs vinculados al propio desarrollo personal educativo y formativo. Uno de dichos entornos fue *Twitter*.

La escritura colectiva es un sistema de trabajo basado en la realización conjunta de todas las partes del proceso creativo, es decir, desde la elaboración de etiquetas o *hashtag* hasta el diseño de una dinámica

conversacional que redunde en una creación de autoría colectiva. En el caso señalado, con la coordinación de Carmen Marta-Lazo y José Antonio Gabelas-Barroso, se trabajó sobre la base de referentes semánticos extraídos de mapas mentales previamente elaborados, tales como “invasión”, “contaminación” e “integración”, desarrollando un guion secuenciado de actuación colectiva (Figura 1).

Fig. nº1 Ejemplo escritura colectiva



Captura de pantalla #dialécticatwitter

El desarrollo de un guion secuenciado, base para el diálogo y las aportaciones, da como resultado una obra final que se puede visualizar a través de herramientas para la narración secuenciada como Storify, resultando de gran interés la riqueza de aportaciones multimedia e hipermedia, en un proceso que, basándose en la construcción colectiva de un argumentario, permite completar un ciberensayo. En un caso como el descrito, una red social se convierte en un medio para estimular la participación colectiva y generar contenidos narrativos mediante esas dinámicas de participación.

De esta forma, se produce una aplicación de la imprescindible hibridación metodológica que requiere el trabajo educomunicativo en Red. Las tecnologías digitales hacen posible una secuencia de reflexión-acción-reflexión en la que también existe oportunidad para una valoración crítica final de los resultados. Además de esa lógica deductiva más tradicional, el proceso acción-reflexión-acción permitió iniciar un trabajo docente o investigador desde la propia acción creativa, poniendo en cuestión la lógica tradicional que antepone la teoría a la práctica en el aprendizaje y la alfabetización mediática. En toda esta práctica, el diálogo constructivo basado en el respeto potenciaba el carácter mesurado y ético de una actividad con sentido democrático y cívico.

314

En lo relativo al factor tiempo, se produce un interesante fenómeno en el que queda una huella de la acción de escritura colectiva, un legado que se convierte en una permanente invitación para seguir colaborando, salvo que se tome alguna medida especial como el borrado del histórico de la dinámica realizada. Además de innecesario, es muy difícil controlar el borrado total de numerosos mensajes retuiteados, siendo un estímulo para el aprendizaje permanente y la posibilidad de que el debate siga abierto en las redes, recibiendo un *feedback* de posibles revisiones de la propuesta a través de inserciones de nuevos prosumidores/as a los que ha parecido interesante la iniciativa. La escritura colectiva en la Red es, en su esencia fundamental, la construcción de una historia siempre inacabada.

Discusión y conclusiones

Mediante la aplicación de la InteRmetodología, fundamentada en las bases conceptuales del Factor Relacional, como el uso de las TRIC, a través de una práctica concreta de escritura colectiva utilizando la red social *Twitter*, hemos llegado a comprobar los beneficios de la interacción educomunicativa, pudiendo obtener las siguientes conclusiones:

- Las TRIC ponen a nuestra disposición un nuevo espacio para la acción educomunicativa. Las tecnologías se convierten así en una oportunidad para la participación y para poner en práctica diferentes posibilidades de acción inteRmetodológica. En ese contexto, no hay distinción entre la teoría y la práctica, así como tampoco podemos encontrar fácilmente la frontera entre participar, percibir, crear, difundir, escribir o leer, siempre que se favorezca un contexto de aprendizaje basado realmente en el diálogo y la participación.
- Las nuevas reglas del juego conllevan necesariamente la implicación para interactuar y participar, siendo imprescindible asumir el nuevo rol de prosumidores/as en la sociedad 2.0 y 3.0.
- El aprendizaje lúdico se estimula notablemente en la Red, el juego revierte en la construcción de las interacciones y también sirve para encontrar nuevas líneas de análisis en la investigación.
- Las posibilidades dialógicas y la autoría colectiva, con herramientas como *Twitter*, permiten un interesante desarrollo multimedia, por lo que la escritura colectiva no se limita únicamente al uso de la palabra. Se trata de una consolidación de dinámicas multimedia, hipermedia y transmedia de autoría y escritura colectiva.
- La InteRmetodología, como proceso de trabajo interdisciplinar, requiere del uso de varias redes y herramientas, además de la permanente revisión crítica de sus propios procesos, en una constante integración metodológica. Es un sistema de trabajo que siempre se cuestiona a sí mismo.
- La dimensión humana de la Comunicación y de la Educación es el eje central en el que debe centrarse cualquier acción educomunicativa en el siglo XXI. El aprendizaje mediático es un aprendizaje transversal para la vida.

En esencia, las nuevas posibilidades que ofrecen Internet y el uso de las TRIC deben dirigir siempre su esfuerzo hacia la vocación fundacional de la Educomunicación, persiguiendo una sociedad más inclusiva y participativa, más democrática en todas las repercusiones que la lectura crítica y la creación tienen en la transformación social, cuya bandera es el asentamiento del humanismo digital, más allá del mero determinismo tecnológico. De ahí, la importancia de seguir fomentando el Factor Relacional en el aprendizaje horizontal, colaborativo y ético.

NOTA: Este artículo ha sido realizado en el seno del Grupo de Investigación en Comunicación e Información Digital (GICID), S-115, reconocido por el Gobierno de Aragón y financiado por el Fondo Social Europeo.

Referencias Bibliográficas

- Adorno, T. y Horkheimer, M. (1979). *The Dialectic of Enlightenment*. Londres: Verso, 1ª ed. publicada en 1947.
- Aguaded-Gómez, J. I. y Pérez-Rodríguez, A. (2012). Estrategias para la alfabetización mediática: competencias audiovisuales y ciudadanía en Andalucía. En *New Approaches in Educational research*, Vol. 1.1, pp. 25-30. DOI: 10.7821/naer.1.1.22-26.
- Aparici, R. y García Matilla, A. (1998). *Lectura de imágenes*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1ª ed. publicada en 1987.
- Área, M.; Gros, B. y Marzal, M. Á. (2008). *Alfabetizaciones y TIC*. Madrid: Síntesis.
- Bauman, Z. (2007). *Tiempos líquidos: Vivir en una época de incertidumbre*. Barcelona: Tusquets, 3ª ed.
- Bauman, Z. (2008). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa, 2ª ed.
- Buckingham, D. (2002). *Educación en medios, alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Barcelona: Paidós.
- Buckingham, D. (2009): The future of media literacy in the digital age: some challenges for policy and practice. En Verniers, P. (Org.), *Keuromeduc: Media Literacy in Europe: Controversies, Challenges and Perspectives*,

- Bruselas: Euromeduc, pp. 13-23. Consulta el 29 de junio de 2016, http://www.euromeduc.eu/IMG/pdf/Euromeduc_ENG.pdf
- Bustamante, E. (Ed.) (2011). *Las industrias creativas. Amenazas sobre la cultura digital*. Barcelona: Gedisa.
- Cloutier, J. (1975). *L'Ere d'EMEREC ou la communication audio-scripto-visuelle*. Montreal (Canadá): Les Presses de l' Université de Montreal.
- Damasio, A. (2010). *Y el cerebro creó al hombre*. Barcelona: Destino.
- De-Andrés, S.; Nos-Aldás, E. y García Matilla, A. (2016). La imagen transformadora. El poder de cambio social de una fotografía: la muerte de Aylan. En *Comunicar*, Vol. 24.47, pp. 29-37. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C47-2016-03>
- De Oliveira Soares, I. (2011). *Educomunicação: O conceito, o profissional, a aplicação*. São Paulo (Brasil): Ed. Paulinas, 2ª ed.
- Eco, U. (1990). *Apocalípticos e integrados*. Barcelona: Lumen, 1ª ed. publicada en 1965.
- Ferrés, J. (1994). *Televisión y Educación*. Madrid: Akal.
- Ferrés, J. (2000). *Televisión subliminal*. Barcelona: Paidós.
- Ferrés, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores En *Comunicar*, Vol. 15. 29, pp. 100-107. Consulta el 26 de junio de 2016, <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=29&articulo=29-2007-17>
- Ferrés, J. y Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores- En *Comunicar*, Vol. 19.38, pp. 75-82, DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2009). *La educación como práctica de la libertad*. Salamanca: Siglo XXI, 1ª ed. Publicada en 1969.
- Fulchignoni, E. (1964). *La moderna civiltà dell'immagine*. Roma: A. Armando.
- Gabelas-Barroso, J. A.; Marta-Lazo, C. y González Aldea, P. (2015). El factor relacional en la convergencia mediática: una propuesta emergente. En *Anàlisi*, Vol. 53, pp. 20-34. DOI: <http://dx.doi.org/10.7238/a.v0i53.2509>
- Gabelas-Barroso, J. A.; Marta-Lazo, C. y Aranda, D. (2012). Por qué las TRIC y nos las TIC. En *COMeIN. Revista de los Estudios de Ciencias de la Información y de la Comunicación*, No. 9. Consulta el 20 de junio de 2016,

<http://www.uoc.edu/divulgacio/comein/es/numero09/articles/Article-Dani-Aranda.html>

- Gabelas-Barroso, J. A.; Marta-Lazo, C. y Hergueta Covacho, E. (2013). *El Factor R-elacional como epicentro de las prácticas culturales digitales*. En Aranda, D.; Creus, A. y J. Sánchez-Navarro (Eds.). *Educación, medios digitales y cultura de la participación*. (pp. 351-372). UOC: Barcelona.
- Gallego-Arrufat, M. J.; Gámiz, V. y Gutiérrez, E. (2010): Competencias digitales en la formación del futuro docente. Propuestas didácticas. En *Alfabetización mediática y culturas digitales*, pp. 1-14. Universidad de Sevilla. Consulta el 20 de junio de 2016, <http://bscw.ual.es/pub/bscw.cgi/d534929/>
- Gardner, H. (2011). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Madrid: Paidós.
- Hergueta-Covacho, E.; Marta-Lazo, C. y Gabelas-Barroso, J. A. (2016). Educación Mediática e Intermetodología Relacional aplicada a los MOOC". En *Revista Mediterránea de Comunicación*, Vol. 7.2, pp. 27-58. DOI: . <https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM2016.7.2.4>
- Huizinga, J. (2008). *Homo ludens, proeve eener bepaling van het spel-element der cultuur*. Amsterdam: University Press, 1ª ed. en 1938.
- Jenkins, H. (2003, 15 de enero): Transmediastorytelling. En *MIT Technology Review*. Consulta el 23 de junio de 2016, <http://www.technologyreview.com/Biotech/13052/?a>
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- McLuhan, H. M. y Fiore, Q. (1967). *El medio es el masaje: Un inventario de efectos*. Barcelona: Paidós, 1ª ed. en 1967.
- Marta-Lazo, C. (2005). El proceso de recepción televisiva como interacción de contextos. En *Comunicar*, Vol. 16.31, pp. 35-40. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/c31-2008-01-004>
- Marta-Lazo, C.; Gabelas, J.A. y Hergueta, E. (2013). Phenomenological features of digital communication: interactivity, immersion and ubiquity. En Special Issue of *Sociedad de la Información*, Nº.44, pp- 169-188.
- Marta-Lazo, C.; Hergueta-Covacho, E. y Gabelas-Barroso, J. A. (2016). Applying Inter-methodological Concepts for Enhancing Media Literacy Competences. En *Journal of Universal Computer Science*, Vol. 22. 1, pp.. 37-54.

- Marta-Lazo, C. y Gabelas, J. A. (2016). *Comunicación digital. Un modelo basado en el Factor R-elacional*. Barcelona: UOC.
- Molina, J. L. (2001). *El análisis de redes sociales: Una introducción*. Barcelona: Bellaterra.
- Orozco, G. (1994). *Al rescate de los medios*. México: Fundación Manuel Buendía - Universidad Iberoamericana.
- Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones: Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva*. Barcelona: Gedisa.
- Siemens, G. (2004): Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. En *Eleaarnspace. Everithijg Elearning*. Consulta el 8 de octubre de 2016, <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>
- Toffler, A. (1980). *La tercera ola*. Barcelona: Plaza & Janés.